Niveau(x) d'enseignement : 0 Numéro EDUQ : 9270965
Centre d'intérêt : 260

Interprétation des définitions des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction de la coordination des réseaux, 1992
23 p. ; 36 cm.

Code : 9293-0107; 51-5365

ISBN 2-550-23202-X

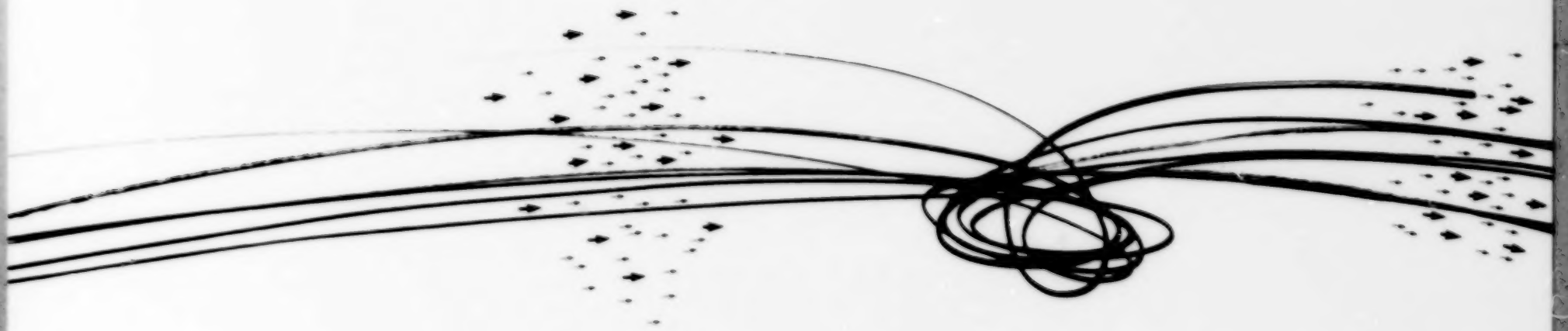
Vedette(s)-secondaire(s) : Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction de la coordination des réseaux

Descripteur(s) : Handicapé • Difficulté d'apprentissage • Inadaptation scolaire • Trouble du comportement • Déficient mental

Ce document propose des définitions des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage afin de favoriser une interprétation la plus homogène possible des définitions et des caractéristiques des divers groupes d'élèves. Le Ministère fait ainsi connaître les critères d'interprétation qu'il utilise lors des validations annuelles. Ces définitions sont appliquées, entre autres, lors de l'identification et de la déclaration officielle des élèves au 30 septembre de chaque année. Le nombre d'élèves déclarés dans les diverses catégories est pris en compte au moment de l'établissement des paramètres de financement des commissions scolaires. Il est aussi utilisé aux fins de la recherche, du développement et de l'évaluation.

Type de document :

INTERPRÉTATION DES DÉFINITIONS DES ÉLÈVES HANDICAPÉS OU EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE



Québec

9270965

INTERPRÉTATION DES DÉFINITIONS DES ÉLÈVES HANDICAPÉS OU EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE

Juillet 1992

Direction de la coordination des réseaux

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1992 — 9293-0107

ISBN : 2-550-23202-X

Dépôt légal — troisième trimestre 1992
Bibliothèque nationale du Québec

PRÉSENTATION

Bien que les besoins et les caractéristiques propres à chaque élève en difficulté ou handicapé appellent une planification individualisée de l'intervention, des caractéristiques communes à l'ensemble des élèves présentant une même déficience ou difficulté ont permis au Ministère de définir de grandes catégories aux fins de la planification globale des services éducatifs par les organismes scolaires.

Ces définitions, contenues dans l'Instruction annuelle sur la formation générale des jeunes et dans les Conventions collectives des enseignantes et des enseignants, sont utilisées, entre autres, aux fins de l'identification et de la déclaration officielle des élèves au 30 septembre de chaque année. Le nombre d'élèves déclarés dans les diverses catégories est pris en compte lors de l'établissement des paramètres de financement des commissions scolaires. De plus, le nombre est utilisé aux fins de la recherche, du développement et de l'évaluation.

Au cours des dernières années, les opérations de validation menées par les Directions régionales ainsi que les diverses études réalisées par le ministère de l'Éducation ont permis de constater que ces définitions étaient souvent interprétées différemment par les commissions scolaires et par les établissements privés.

Ce document vise à faire connaître les critères d'interprétation utilisés par le Ministère lors des validations annuelles et surtout à favoriser une interprétation la plus homogène possible des définitions et des caractéristiques des divers groupes d'élèves.

L'atteinte de ces objectifs permettra d'assurer un partage équitable des ressources allouées à l'éducation par le Gouvernement et de doter le Ministère d'une banque de données fiables et valides aux fins de recherche et de développement. Ainsi, les études à venir permettront de mieux répondre, entre autres, aux attentes des organismes scolaires en matière d'adaptation scolaire.

Au-delà des définitions et de leur interprétation, les organismes scolaires doivent prendre en compte les besoins et les caractéristiques propres à chaque élève lors de la planification individualisée de l'intervention pédagogique.

Nous espérons que ce document vienne soutenir les efforts constants du réseau scolaire dans la gestion des services aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et aux élèves handicapés.

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
DÉFINITION DES ÉLÈVES HANDICAPÉS OU EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION OU D'APPRENTISSAGE Bien que les besoins et les caractéristiques propres à chaque élève en difficulté ou handicapé appellent une planification individualisée de l'intervention, des caractéristiques communes à l'ensemble des élèves présentant une même déficience ou difficulté ont permis au Ministère de définir de grandes catégories aux fins de la planification globale des services éducatifs par la commission scolaire. Ces catégories sont également utilisées pour le financement des commissions scolaires. Les définitions retenues par le Ministère aux fins de l'identification des élèves en difficulté ou handicapés et aux fins de l'organisation générale des services à leur intention sont les suivantes : **A- ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ** **A-1. Élèves en difficulté d'apprentissage** Cette catégorie recouvre des jeunes ayant des difficultés apparemment diverses. Toutes et tous ont cependant les caractéristiques communes suivantes : - elles et ils ne présentent pas de déficience persistante et significative aux plans intellectuel, physique ou sensoriel; - elles et ils éprouvent des difficultés au plan des apprentissages scolaires ou préscolaires. Les élèves requérant des services éducatifs adaptés en raison de difficultés d'apprentissage sont déclarés dans l'une ou l'autre des sous-catégories suivantes :	

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
A-1.1 Difficultés légères d'apprentissage (retard scolaire mineur) L'élève ayant des difficultés légères d'apprentissage est celle ou celui dont l'évaluation pédagogique de type sommatif, fondée sur les programmes d'études en langue d'enseignement ou en mathématique, révèle un retard significatif en regard des attentes à son endroit, compte tenu de ses capacités et du cadre de référence que constitue la majorité des élèves de même âge à la commission scolaire. Un retard de plus d'un an dans l'une ou l'autre de ces matières peut être jugé significatif au primaire. Au secondaire, un retard de plus d'un an dans les deux matières peut être jugé significatif.	Pour l'identification de **l'élève ayant des difficultés légères d'apprentissage**, l'évaluation pédagogique de type sommatif doit révéler : - au primaire, un retard de plus d'un an dans l'une ou l'autre des matières suivantes: langue d'enseignement ou mathématique; - au secondaire, un retard de plus d'un an dans la langue d'enseignement et en mathématique. Pour déterminer l'ampleur du retard, on doit comparer le nombre total d'années de fréquentation scolaire (excluant le préscolaire) et le nombre exprimant le degré scolaire des acquis pédagogiques de l'élève, tel que révélé par l'évaluation de type sommatif. Ce calcul est toujours effectué à partir des données obtenues en juin de l'année en cours. Par exemple, un élève ayant fréquenté l'ordre d'enseignement primaire durant sept années et dont l'évaluation pédagogique révèle qu'il a atteint les objectifs de sixième année est considéré comme élève régulier lors de son passage au secondaire. Celui qui a atteint les objectifs de cinquième année et complété certains objectifs de sixième année (sixième année non réussie) sera identifié en difficulté légère d'apprentissage lors de son passage au secondaire. L'élève ayant des difficultés légères d'apprentissage requiert des services éducatifs adaptés. Celui qui a cumulé des retards pédagogiques au cours de son cheminement scolaire mais qui ne requiert plus de tels services sera considéré régulier même si ce retard est supérieur à un an. Si l'élève fait partie d'une classe ordinaire, les services sont offerts par l'enseignant ou l'enseignante de la classe et par un ou une autre spécialiste: orthopédagogue, enseignant ou enseignante en dénombrement flottant, orthophoniste, etc. Si l'élève est en classe spécialisée, les services sont offerts par l'enseignant, l'enseignante ou les enseignants et enseignantes de cette classe ou par un ou une spécialiste. Reprendre une année, participer à des activités ponctuelles de recyclage ou suivre des cours d'été constituent des mesures d'appui qui ne justifient pas en soi l'identification de l'élève en difficulté d'apprentissage. (Code de difficulté correspondant: 01)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
A-1.2 Difficultés graves d'apprentissage L'élève ayant des difficultés graves d'apprentissage est celle ou celui ... - dont l'évaluation pédagogique de type sommatif, fondée sur les programmes d'études en langue d'enseignement ou en mathématique, révèle un retard de deux ans ou plus dans l'une ou l'autre de ces matières, en regard des attentes à son endroit, compte tenu de ses capacités et du cadre de référence que constitue la majorité des élèves de même âge à la commission scolaire (retard scolaire important); - ou dont l'évaluation réalisée par un personnel qualifié, à l'aide notamment d'une observation prolongée, révèle des troubles spécifiques d'apprentissage se manifestant par des retards de développement, en particulier au plan des habiletés de communication, suffisamment importants pour provoquer un retard scolaire en l'absence d'intervention appropriée.	L'élève peut être identifié comme ayant des **difficultés graves d'apprentissage**, soit à cause d'un retard scolaire important, soit à cause de troubles spécifiques d'apprentissage. - <u>Le retard scolaire important</u> Pour l'identification de l'élève ayant des difficultés graves d'apprentissage, l'évaluation pédagogique de type sommatif doit révéler un retard scolaire de deux ans ou plus dans l'une ou l'autre des matières suivantes: langue d'enseignement ou mathématique. On doit tenir compte du retard scolaire et des services à rendre à l'élève. Ainsi, un élève ayant fréquenté l'ordre d'enseignement primaire durant sept années et dont l'évaluation pédagogique révèle qu'il a tout juste atteint les objectifs de cinquième année sera identifié en difficulté grave d'apprentissage. (Code de difficulté correspondant: 02) - <u>Les troubles spécifiques d'apprentissage</u> Pour l'identification de l'élève ayant des troubles spécifiques d'apprentissage, le personnel qualifié se compose ainsi: orthopédagogue, psychologue, neurologue, orthophoniste. L'analyse de la situation globale de l'élève (l'ensemble des données scolaires, psychologiques, médicales ou autres, s'il y a lieu) doit être prise en considération pour déterminer la présence de troubles spécifiques. L'expression «troubles spécifiques» est un terme qui réfère à un ensemble hétérogène de difficultés **persistantes**. Les troubles spécifiques se manifestent par des difficultés dans un ou plusieurs processus nécessaires au développement, à l'utilisation ou à la compréhension du langage. À cet égard, les manifestations suivantes sont observables tant au niveau des apprentissages prévus dans le programme de français langue maternelle que de celui de mathématique: - difficultés au niveau de l'habileté à lire; - difficultés au niveau de l'habileté à écrire; - difficultés au niveau de l'habileté à communiquer oralement; - difficultés au niveau de la conceptualisation ou du raisonnement.

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
	Ils peuvent consister en des difficultés de nature constitutionnelle, souvent associées à des formes diffuses de dysfonction neurologique, entraînant des déficits majeurs au chapitre de l'attention, certaines difficultés telles la dyslexie, la dysorthographie, des problèmes langagiers importants et des troubles auditifs centraux. Pour l'identification de l'élève ayant des troubles spécifiques d'apprentissage, on doit tenir compte du diagnostic et des services à rendre à l'élève. (Code de difficulté correspondant: 02).

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
A-2. Élèves ayant des difficultés d'ordre comportemental **A-2.1 Élèves ayant des troubles de comportement** L'élève ayant des troubles de comportement est celle ou celui dont l'évaluation psychosociale, réalisée en collaboration par un personnel qualifié et par les personnes visées, avec des techniques d'observation ou d'analyse systématique, révèle un déficit important de la capacité d'adaptation se manifestant par des difficultés significatives d'interaction avec un ou plusieurs éléments de l'environnement scolaire, social ou familial. Il peut s'agir : - de comportements sur-réactifs en regard des stimuli de l'environnement (paroles et actes injustifiés d'agression, d'intimidation, de destruction, refus persistant d'un encadrement justifié...); - de comportements sous-réactifs en regard des stimuli de l'environnement (manifestations de peur excessive des personnes et des situations nouvelles, comportements anormaux de passivité, de dépendance et de retrait...). Les difficultés d'interaction avec l'environnement sont considérées significatives, c'est-à-dire comme requérant des services éducatifs particuliers, dans la mesure où elles nuisent au développement de l'élève en cause ou à celui d'autrui en dépit des mesures d'encadrement habituelles prises à son endroit. L'élève ayant des troubles de comportement présente fréquemment des difficultés d'apprentissage, en raison d'une faible persistance face à la tâche ou d'une capacité d'attention et de concentration réduite.	Pour l'identification de l'**élève ayant des troubles de comportement**, le personnel qualifié se compose ainsi: psychologue, psychoéducateur, psychoéducatrice, personnel professionnel de formation analogue. Les personnes en cause sont les enseignants ou enseignantes de l'élève, l'élève lui-même, ses parents, le directeur ou la directrice de l'école. L'évaluation psychosociale porte sur les comportements de l'élève en relation avec son environnement scolaire et social. Même si le terme «comportement» est pris au sens large, l'évaluation psychosociale n'est pas l'équivalent de l'évaluation clinique ou de l'évaluation psychodynamique. Celles-ci peuvent contribuer à l'évaluation psychosociale, mais ne la remplacent pas. Par techniques d'observation ou d'analyse systématique, on entend des grilles d'observation, remplies par l'enseignant, l'enseignante ou le personnel professionnel, des échelles comportementales, des enquêtes sociométriques, des entrevues structurées réalisées par un membre de l'équipe professionnelle (psychologue, psychoéducateur, psychoéducatrice, travailleur social, travailleuse sociale) et des tests psychométriques standardisés, de type projectif ou autre. - Déficit important de la capacité d'adaptation : pour qu'un élève soit considéré comme ayant des troubles de comportement, ses actions inadéquates doivent être significativement plus intenses ou plus fréquentes que celles de la moyenne des enfants de son âge. On doit également avoir constaté qu'elles sont persistantes, c'est-à-dire qu'elles durent depuis un certain temps déjà (entre trois et six mois) et qu'elles ne sont pas fonction d'une seule situation ou d'un seul contexte. - Il faut éviter de confondre un problème de discipline avec un trouble de comportement de type sur-réactif. L'élève, qui est relativement bien contrôlé par la sanction judicieuse des règles de conduite en vigueur pour toutes et tous dans l'école, ne peut être considéré comme ayant des troubles de comportement.

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
	Les comportements de l'élève, identifié comme ayant des troubles de comportement, sont perturbés au point de l'empêcher d'apprendre ou d'entretenir un minimum de relations interpersonnelles satisfaisantes. En d'autres termes, il ne suffit pas que ces comportements ne répondent pas aux attentes des adultes, encore faut-il qu'ils limitent réellement l'élève dans sa capacité de bénéficier de l'enseignement dispensé ou de participer à la vie collective de l'école. L'admissibilité à des services éducatifs spécialisés (c'est-à-dire l'identification officielle comme élève ayant des troubles de comportement) ne peut être envisagée qu'après que l'école eut offert à l'élève un certain nombre de mesures d'aide. Celles-ci comprennent: des contacts avec les parents de l'élève, une adaptation de l'enseignement, l'application de techniques de modification du comportement, une consultation psychologique ou médicale de durée et d'intensité à déterminer en fonction des ressources locales. Il peut s'agir également d'actions visant une modification de l'organisation scolaire telles que la participation de l'élève à une classe-ressources, un changement de classe, d'enseignant ou d'enseignante, etc. En résumé, un élève peut être considéré comme ayant des troubles de comportement seulement lorsque ses comportements nuisent considérablement à ses apprentissages et à sa socialisation dans un contexte scolaire. Les perturbations du comportement doivent être d'une fréquence et d'une intensité élevées pour constituer un véritable trouble de comportement. Pour l'identification de l'élève ayant des troubles de comportement, on doit tenir compte du diagnostic et des services à rendre à l'élève. (Code de difficulté correspondant: 12)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
A.2.2 Élèves ayant des troubles graves de comportement associés à une déficience psychosociale L'élève ayant des troubles graves de comportement associés à une déficience psychosociale est celle ou celui dont l'évaluation du fonctionnement global, réalisée par une équipe multidisciplinaire dont une professionnelle ou un professionnel de la santé mentale, à l'aide de techniques d'observation systématique et d'outils standardisés d'évaluation, conduit à l'un ou à l'autre des diagnostics suivants:	Pour l'identification de **l'élève ayant des troubles graves de comportement** associés à une déficience psychosociale, l'évaluation du fonctionnement global doit comprendre l'ensemble des données scolaires, psychologiques, psychosociales ou autres, s'il y a lieu. L'équipe multidisciplinaire se compose ainsi: le travailleur social ou la travailleuse sociale, le ou la psychologue, l'enseignant ou l'enseignante de l'élève, l'élève lui-même, les parents ou les représentants de l'autorité parentale, le directeur ou la directrice de l'école. Aux fins d'interprétation de cette définition, le professionnel ou la professionnelle de la santé mentale est un spécialiste des sciences du comportement. Il peut donc s'agir du psychologue. Par techniques d'observations et d'outils standardisés d'évaluation, on entend des grilles d'observation remplies par l'enseignant, l'enseignante ou le personnel professionnel, des enquêtes sociométriques, des entrevues structurées réalisées par un membre de l'équipe professionnelle, des échelles comportementales (Connors, Bullock et Wilson, Achen Bach...) et des tests psychométriques standardisés de type projectif ou autre.
- **délinquance** : comportements agressifs ou destructeurs de nature antisociale dont la fréquence élevée depuis plusieurs années requiert un encadrement systématique. L'élève en cause est bénéficiaire de services liés à l'application de la Loi sur la protection de la jeunesse ou de la Loi sur les jeunes contrevenants. En pratique, l'élève visé par une entente entre le ministère de l'Éducation et celui de la Santé et des Services sociaux, en raison de problèmes de comportement, se retrouve dans cette catégorie.	Cette catégorie désigne exclusivement l'élève visé par une entente MEQ/MSSS, c'est-à-dire l'élève inscrit ou admis en centre d'accueil en raison de difficultés d'ordre comportemental. (Code de difficulté correspondant: 13)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
désordre majeur de comportement: comportements répétitifs et persistants qui violent significativement les droits des autres élèves ou les normes sociales appropriées à un groupe d'âge et qui prennent la forme d'agressions verbales ou physiques, d'irresponsabilité et de défi constant de l'autorité. L'intensité et la fréquence de ces comportements sont telles qu'un enseignement en groupe restreint et un encadrement systématique sont nécessaires. Cette ou cet élève, lors d'une évaluation sur une échelle de comportement standardisée, s'écarte d'au moins deux écarts types de la moyenne des jeunes de son groupe d'âge. Les troubles de comportement en cause sont sévères au point d'empêcher l'accomplissement des activités normales de cette ou cet élève et de rendre obligatoire, aux fins de services éducatifs, la présence de personnel d'encadrement ou de réadaptation lors de la majeure partie de sa présence à l'école.	L'élève ayant des désordres majeurs de comportement manifeste une grande variété de comportements inadéquats dont la fréquence et l'intensité sont très élevées. La composante agressive, ayant une fréquence élevée et une permanence dans la vie de l'élève, constitue la majeure comportementale de cet élève. Avant d'identifier un élève ayant des troubles graves de comportement, des mesures d'aide soutenues doivent avoir été offertes, dont un enseignement en groupe restreint. En raison de la gravité des comportements, l'élève fréquente une classe spécialisée. De plus, un encadrement systématique est nécessaire en situation d'apprentissage. Par encadrement systématique, on entend un technicien ou une technicienne en éducation spécialisée, un psychoéducateur ou une psychoéducatrice ou un personnel de formation analogue accompagnant l'enseignant ou l'enseignante pour au moins 50% du temps de présence de l'élève en classe. Sans cette mesure d'aide, la scolarisation de l'élève serait compromise. L'évaluation à l'aide d'une échelle de comportement standardisée donne un indice de la gravité des comportements observés chez l'élève. Les résultats de cette évaluation doivent être nécessairement accompagnés de données valides d'observation et d'une description adéquate des comportements perturbateurs de l'élève. Pour l'identification de l'élève en troubles graves de comportement, on doit tenir compte du diagnostic et des services à rendre à l'élève, tels que décrits dans la définition. (Code de difficulté correspondant: 14)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
A-3. Élèves ayant une déficience intellectuelle légère L'élève ayant une déficience intellectuelle légère est celle ou celui dont l'évaluation des fonctions cognitives, réalisée à l'aide d'examens standardisés administrés par un personnel qualifié, révèle un fonctionnement général significativement inférieur à la moyenne[1] accompagné d'une déficience du comportement adaptatif se manifestant graduellement pendant la période de croissance. Les limitations constatées au plan de développement cognitif se traduisent par un besoin constant de recourir à un mode de raisonnement d'ordre concret et par un retard s'accroissant graduellement dans les apprentissages scolaires requérant des capacités de symbolisation et d'abstraction. N.B. L'identification d'une déficience intellectuelle légère devrait être exceptionnelle au premier cycle du primaire.	Pour l'identification de l'**élève ayant une déficience intellectuelle légère**, le personnel qualifié se compose ainsi: psychologue, conseiller ou conseillère d'orientation. Les évaluations requises déterminent soit un quotient intellectuel, soit un quotient de développement, l'un et l'autre se situant entre 50-55 et 70-75. En pratique, l'évaluation à partir de tests standardisés déterminant un quotient intellectuel est nécessaire pour l'identification d'un élève ayant une déficience intellectuelle légère. Le comportement adaptatif fait référence à la capacité de la personne à se conformer aux normes d'indépendance personnelle et de responsabilité sociale requises dans son milieu de vie. Pour l'identification de l'élève ayant une déficience intellectuelle légère, on doit tenir compte du diagnostic et des services à rendre à l'élève. (Code de difficulté correspondant: 21)

[1] Un quotient de développement entre 50-55 et 70-75 est habituellement considéré comme significatif d'une déficience intellectuelle légère. Les résultats aux examens standardisés d'évaluation des fonctions cognitives peuvent être transposés en quotient de développement par la formule suivante :

$$\text{quotient de développement} = \frac{100 \times \text{âge de développement}}{\text{âge chronologique}}$$

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
B- ÉLÈVES HANDICAPÉS **B-1. Élèves handicapés en raison d'une déficience intellectuelle** L'élève handicapé en raison d'une déficience intellectuelle est celle ou celui dont l'évaluation des fonctions cognitives, réalisée à l'aide d'examens standardisés administrés par un personnel qualifié, révèle un fonctionnement général nettement inférieur à la moyenne[1], accompagné de déficiences du comportement adaptatif se manifestant dès le début de la période de croissance. **B-1.1 Déficience intellectuelle moyenne à sévère** La déficience intellectuelle est qualifiée de «moyenne à sévère» lorsque l'évaluation fonctionnelle révèle les caractéristiques suivantes : - des limitations au plan du développement cognitif restreignant les capacités d'apprentissage en regard de certains objectifs des programmes d'études ordinaires et requérant l'aide d'une pédagogie adaptée ou d'une programmation particulière; - des capacités fonctionnelles limitées au plan de l'autonomie personnelle et sociale entraînant un besoin d'assistance pour s'organiser dans des activités nouvelles ou d'entraînement à l'autonomie de base; - des difficultés plus ou moins marquées dans le développement sensoriel et moteur et dans celui de la communication pouvant rendre nécessaire une intervention spécifique dans ces domaines.	Pour l'identification de l'**élève ayant une déficience intellectuelle moyenne à sévère**, le personnel qualifié se compose ainsi: psychologue, conseiller ou conseillère d'orientation. Les évaluations requises déterminent soit un quotient intellectuel, soit un quotient de développement, l'un et l'autre se situant entre 20-25 et 50-55. Le comportement adaptatif fait référence à la capacité de la personne à se conformer aux normes d'indépendance personnelle et de responsabilité sociale requises dans son milieu de vie. Les principales sphères servant à évaluer le comportement adaptatif sont : l'autonomie personnelle, le langage réceptif et expressif, l'apprentissage des matières scolaires de base, la mobilité, l'indépendance sur le plan économique, l'auto-détermination, etc. Il existe diverses échelles de comportement adaptatif permettant d'évaluer les capacités de la personne. Les élèves identifiés comme ayant une déficience intellectuelle moyenne ou ceux identifiés comme ayant une déficience intellectuelle sévère doivent être déclarés dans la même catégorie. Pour l'identification de l'élève ayant une déficience intellectuelle moyenne à sévère, on doit tenir compte du diagnostic et des services à rendre à l'élève. (Code de difficulté correspondant: 22)

---

[1] Un quotient de développement entre 20-25 et 50-55 est habituellement considéré comme significatif d'une déficience intellectuelle moyenne à sévère; un quotient de développement inférieur à 20-25 est habituellement considéré comme significatif d'une déficience intellectuelle profonde.

Les résultats aux examens standardisés d'évaluation des fonctions cognitives peuvent être transposés en quotient de développement par la formule suivante:

$$\text{quotient de développement} = \frac{100 \times \text{âge de développement}}{\text{âge chronologique}}$$

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
B-1. Élèves handicapés en raison d'une déficience intellectuelle L'élève handicapé en raison d'une déficience intellectuelle est celle ou celui dont l'évaluation des fonctions cognitives, réalisée à l'aide d'examens standardisés administrés par un personnel qualifié, révèle un fonctionnement général nettement inférieur à la moyenne, accompagné de déficiences du comportement adaptatif se manifestant dès le début de la période de croissance. **B-1.2 Déficience intellectuelle profonde** La déficience intellectuelle est qualifiée de «profonde» lorsque l'évaluation fonctionnelle révèle les caractéristiques suivantes : - des limitations importantes au plan du développement cognitif rendant pratiquement impossible l'utilisation des programmes d'études ordinaires et requérant une programmation individuelle; - des habiletés perceptivo-motrices et de communication manifestement limitées, appelant des méthodes d'évaluation et de stimulation adaptées individuellement; - des capacités fonctionnelles très faibles au plan de l'autonomie personnelle et sociale entrainant un besoin constant de soutien et d'encadrement dans la réalisation des activités quotidiennes.	Pour l'identification de l'**élève ayant une déficience profonde**, le personnel qualifié se compose ainsi: psychologue, conseiller ou conseillère d'orientation. Les évaluations requises déterminent un quotient de développement inférieur à 20-25. Le comportement adaptatif fait référence à la capacité de la personne à se conformer aux normes d'indépendance personnelle et de responsabilité sociale requises dans son milieu de vie. Les principales sphères servant à évaluer le comportement adaptatif sont l'autonomie personnelle, le langage réceptif et expressif, l'apprentissage des matières scolaires de base, la mobilité, l'indépendance sur le plan économique, l'autodétermination, etc. Il existe diverses échelles de comportement adaptatif permettant d'évaluer les capacités de la personne. Environ 85 % de ces élèves présentent une ou plusieurs déficiences associées graves (physique, organique, psychique, sensorielle, etc.). Même en présence de multiples déficiences, l'élève est identifié comme ayant une déficience intellectuelle profonde. Pour l'identification de l'élève ayant une déficience profonde, on doit tenir compte du diagnostic et des services à rendre à l'élève. (Code de difficulté correspondant: 23)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
B-2 Élèves handicapés en raison d'une déficience physique **B-2.1 Déficience motrice** L'élève ayant une déficience motrice est celle ou celui dont l'évaluation neuro-motrice effectuée par un personnel qualifié révèle une ou plusieurs atteintes d'origine nerveuse, musculaire ou ostéoarticulaire. **B-2.1.1 Déficience motrice légère** L'élève est dit «handicapé par une déficience motrice légère» lorsque son évaluation fonctionnelle révèle, en dépit de l'aide de la technologie, l'une ou l'autre des caractéristiques suivantes rendant nécessaires un entraînement particulier et un soutien occasionnel: - difficultés dans l'apprentissage de la communication; - difficultés dans la réalisation d'activités de préhension (**dextérité manuelle**); - difficultés dans l'accomplissement des activités de vie quotidienne (soins corporels, alimentation); - limitations au plan de la mobilité affectant les déplacements.	Pour l'identification de l'**élève handicapé par une déficience motrice légère**, le personnel qualifié se compose ainsi: médecin, médecin spécialiste. En règle générale, les handicaps physiques moteurs sont ceux qui affectent les mouvements de la personne parce que les centres nerveux qui commandent la contraction musculaire ont subi certains dommages ou des lésions, parce qu'il y a des malformations congénitales du squelette, ou encore en raison de l'amputation de membres. Les atteintes sont d'origine nerveuse, musculaire ou ostéoarticulaire. DÉFICIENCES MOTRICES 1. **Atteintes neurologiques** 1.1 Ataxie de Friedreich 1.2 Paraplégie et quadriplégie 1.3 Déficience motrice cérébrale 1.4 Traumatisme crânien 1.5 Épilepsie non contrôlée 2. **Atteinte musculaire** 2.1 Dystrophie musculaire 3. **Atteintes ostéoarticulaires** 3.1 Malformations congénitales 3.2 Spina bifida 3.3 Amputations 3.4 Arthrite rhumatoïde juvénile L'élève est limité dans l'accomplissement d'activités normales et ce, de façon significative et persistante. Les caractéristiques de cet élève rendent nécessaires, en dépit de l'aide de la technologie, un entraînement particulier et un **soutien occasionnel**. Compte tenu des limitations de l'élève, le soutien occasionnel fait référence à un besoin d'aide (ex.: accompagnateur, accompagnatrice) sur une base régulière, mais d'une manière ponctuelle, c'est-à-dire à certains moments de la journée. Pour l'identification de l'élève handicapé par une déficience motrice légère, on doit tenir compte du diagnostic et des services à rendre à l'élève. (Code de difficulté correspondant: 31)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
B-2.1 Déficience motrice L'élève ayant une déficience motrice est celle ou celui dont l'évaluation neuro-motrice effectuée par un personnel qualifié révèle une ou plusieurs atteintes d'origine nerveuse, musculaire ou ostéoarticulaire. **B-2.1.2 Déficience motrice grave** L'élève est dit «handicapé par une déficience motrice grave» lorsque l'évaluation fonctionnelle de l'élève révèle, en dépit de l'aide de la technologie, l'une ou l'autre des caractéristiques suivantes: - limitations importantes au niveau de la communication rendant nécessaire le recours à des moyens de communication substituts; - limitations fonctionnelles importantes requérant un entraînement particulier et une assistance régulière pour l'accomplissement des activités de vie quotidienne; - limitations importantes au plan de la mobilité (mobilité et déplacement) requérant une aide spécifique pour le développement moteur, ainsi qu'un accompagnement dans les déplacements ou un appareillage très spécialisé.	Pour l'identification de l'**élève handicapé par une déficience motrice grave**, le personnel qualifié se compose ainsi: médecin, médecin spécialiste. En règle générale, les handicaps physiques moteurs sont ceux qui affectent les mouvements de la personne parce que les centres nerveux qui commandent la contraction musculaire ont subi certains dommages ou des lésions, parce qu'il y a des malformations congénitales du squelette, ou encore en raison de l'amputation de membres. Les atteintes sont d'origine nerveuse, musculaire ou ostéoarticulaire. DÉFICIENCES MOTRICES 1. Atteintes neurologiques 1.1 Ataxie de Friedreich 1.2 Paraplégie et quadraplégie 1.3 Déficience motrice cérébrale 1.4 Traumatisme crânien 1.5 Épilepsie non contrôlée 2. Atteinte musculaire 2.1 Dystrophie musculaire 3. Atteintes ostéoarticulaires 3.1 Malformations congénitales 3.2 Spina bifida 3.3 Amputations 3.4 Arthrite rhumatoïde juvénile L'élève est limité dans l'accomplissement d'activités normales et ce, de façon significative et persistante. Les caractéristiques de cet élève, en dépit de l'aide de la technologie, rendent nécessaires un entraînement particulier et un **soutien continu**. Compte tenu de la gravité des limitations de l'élève, le soutien continu fait référence à un besoin d'aide (Ex.: accompagnateur, accompagnatrice) sur une base permanente. Sans la présence ou la disponibilité de ce personnel, l'élève ne pourrait fréquenter l'école. Cependant, ce personnel peut être affecté au soutien d'un ou de plusieurs élèves. Pour l'identification de l'élève handicapé par une déficience motrice grave, on doit tenir compte du diagnostic et des services à rendre à l'élève. (Code de difficulté correspondant: 32)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
B-2.2 Déficience organique L'élève handicapé par une déficience organique est celle ou celui dont l'évaluation médicale et fonctionnelle révèle une ou plusieurs atteintes des systèmes vitaux (respiration, circulation sanguine, système génito-urinaire, etc.) entraînant des troubles organiques permanents et ayant un impact significatif sur son fonctionnement scolaire. On reconnaît qu'une déficience organique a un impact significatif sur le fonctionnement scolaire d'un élève lorsque son état exige des soins intégrés à son programme scolaire et des mesures pédagogiques particulières.	Pour l'identification de l'**élève handicapé par une déficience organique**, le personnel qualifié se compose ainsi: médecin, médecin spécialiste. La déficience organique est une maladie chronique, considérée comme un handicap lorsqu'elle limite la personne dans l'accomplissement d'activités normales de façon significative et persistante. Lorsque ces maladies sont sous contrôle médical et permettent aux personnes qui en sont atteintes de fonctionner normalement, elles ne sont pas considérées comme des handicaps. Les principales maladies chroniques sont: la fibrose kystique, la leucémie, l'hémophilie, l'insuffisance rénale, l'asthme, les diabètes insulino-dépendants, les maladies pulmonaires importantes, les maladies inflammatoires intestinales graves et prolongées. Pour l'identification de l'élève handicapé par une déficience organique, celui-ci doit bénéficier de soins intégrés à son programme scolaire et de mesures pédagogiques particulières. (Code de difficulté correspondant: 35)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
B-3 Élèves handicapés en raison d'une déficience sensorielle **B-3.1 Déficience visuelle** L'élève ayant une déficience visuelle est celle ou celui dont l'évaluation oculo-visuelle, réalisée à l'aide d'examens standardisés administrés par un personnel qualifié, révèle à chaque oeil une acuité visuelle d'au plus 6/21 ou un champ de vision inférieur à 60° dans les méridiens 90° et 180°, en dépit d'une correction au moyen de lentilles ophtalmiques appropriées, à l'exclusion des systèmes optiques spéciaux et des additions supérieures à + 4,00 dioptries. Cet élève est considéré comme handicapé par sa déficience visuelle lorsque son évaluation fonctionnelle révèle, en dépit de l'aide de la technologie utilisée ou en rapport avec celle-ci, l'une ou l'autre des caractéristiques suivantes: - des limitations au plan de la communication pouvant se traduire par: . le besoin de matériel adapté (imprimés de bonne qualité, parfois agrandis, pour l'élève fonctionnellement voyant; matériel en braille, en relief, enregistreuses sonores pour celui fonctionnellement aveugle); . le besoin d'entraînement et de soutien occasionnel pour l'utilisation de ses appareils d'aide mécanique ou électronique ou du matériel scolaire adapté; . le besoin d'apprendre et de recourir à des codes substituts pour lire et écrire (pour l'élève fonctionnellement aveugle); . le besoin d'un enseignement adapté pour la compréhension de certains concepts; - des limitations dans la réalisation des activités de vie quotidienne requérant un entraînement particulier, une adaptation de l'enseignement ou une assistance occasionnelle pour leur accomplissement; - des limitations concernant la locomotion requérant un entraînement particulier, une adaptation de l'enseignement ou une assistance occasionnelle dans les déplacements.	Pour l'identification de l'**élève handicapé par une déficience visuelle**, l'élève doit avoir été évalué par l'ophtalmologiste. Les résultats de l'évaluation oculo-visuelle doivent correspondre aux normes établies dans la définition. L'élève est considéré comme handicapé par sa déficience visuelle lorsque son évaluation fonctionnelle révèle, en dépit de l'aide de la technologie utilisée ou en rapport avec celle-ci, l'une ou l'autre des caractéristiques décrites dans la définition et le besoin de services éducatifs adaptés. Pour l'identification de l'élève handicapé par une déficience visuelle, on doit tenir compte du diagnostic et des services à rendre à l'élève, même si, dans la pratique, certains cas frontières peuvent requérir des services éducatifs adaptés. L'élève ne peut être déclaré handicapé en raison d'une déficience visuelle si les résultats de l'évaluation ne correspondent pas aux normes de la définition. (Code de difficulté correspondant: 41)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
B-3.2 Déficience auditive L'élève ayant une déficience auditive est celle ou celui dont l'évaluation de l'ouïe, réalisée à l'aide d'examens standardisés administrés par un personnel qualifié, révèle un seuil moyen d'acuité supérieur à 25 décibels pour des sons purs de 500, 1000 et 2000 hertz, à l'écoute de la meilleure oreille. L'évaluation doit aussi tenir compte de la discrimination auditive et du seuil de tolérance au son. Cet élève est considéré comme handicapé par sa déficience auditive lorsque son évaluation fonctionnelle révèle, en dépit de l'aide de la technologie, l'une ou l'autre des caractéristiques suivantes: - des limitations au plan de l'apprentissage et de l'utilisation de la communication verbale pouvant se traduire par: . le besoin de techniques spécialisées pour l'apprentissage du langage verbal; . le besoin d'apprendre et d'utiliser des moyens de communication substituts (lecture labiale, langue signée, etc.); . le besoin de recourir à des interprètes; - des difficultés dans le domaine du développement cognitif (lacunes dans la formation de concepts) et du développement du langage oral entraînant: . le besoin d'un enseignement adapté; . le besoin de combler des retards dans les apprentissages.	Pour l'identification de l'**élève handicapé par une déficience auditive**, l'élève doit avoir été évalué par l'audiologiste. Les résultats de l'évaluation de l'ouïe doivent correspondre aux normes établies dans la définition. L'élève est considéré comme handicapé par sa déficience auditive lorsque son évaluation fonctionnelle révèle, en dépit de l'aide de la technologie, l'une ou l'autre des caractéristiques décrites dans la définition et le besoin de services éducatifs adaptés. Pour l'identification de l'élève handicapé par une déficience auditive, on doit tenir compte du diagnostic et des services à rendre à l'élève, même si, dans la pratique, certains cas frontières peuvent requérir des services éducatifs adaptés. L'élève ne peut être déclaré handicapé en raison d'une déficience auditive si les résultats de l'évaluation audiologique ne correspondent pas aux normes de la définition. (Code de difficulté correspondant: 43)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
B-4 Élèves handicapés par des troubles sévères de développement L'élève handicapé par des troubles sévères de développement est celle ou celui dont l'évaluation de son fonctionnement global, réalisée par une équipe multidisciplinaire formée de personnel spécialisé, à l'aide de techniques d'observation systématique et d'examens standardisés, conduit à l'un ou à l'autre des diagnostics suivants: - **audi-mutité**: dysfonction cérébrale congénitale dans le circuit auditif, entraînant des limitations importantes, notamment aux plans de la discrimination des sons (liée à la longueur des sons plutôt qu'à leur intensité ou à leur tonalité), de l'orientation temporelle et du développement du langage et de la parole; Les troubles de développement en cause sont sévères au point d'empêcher l'accomplissement d'activités normales selon l'âge et le milieu sans un soutien continu.	Pour être identifié en **audi-mutité**, l'élève doit avoir été évalué par une équipe multidisciplinaire sur les plans orthophonique, neurologique, psychologique et audiologique. L'audi-mutité est un trouble sévère de développement entraînant un handicap permanent limitant la personne de façon significative et persistante dans l'accomplissement des activités liées à son âge et à son environnement, et que seule une rééducation adaptée peut améliorer. Ce trouble grave entraînant des limitations importantes particulièrement dans la compréhension du langage ne peut s'expliquer par la présence d'une déficience intellectuelle, d'une hypostimulation en bas âge, d'une déficience auditive, d'un trouble de l'ordre de la psychopathologie ou d'un trouble neurologique. Selon la documentation existante, 4 enfants sur 10 000 sont atteints d'audi-mutité. Le diagnostic d'audi-mutité n'est généralement confirmé que vers l'âge de 5 ans. Certains troubles sont toujours présents chez la personne audi-muette. Les évaluations requises pour déterminer la gravité de tels troubles doivent démontrer un écart très important se situant en deçà des moyennes généralement observées. Ces évaluations doivent être réalisées à l'aide de tests standardisés. Ces troubles toujours présents sont: - Troubles du langage se manifestant par une atteinte grave de la compréhension et par une absence ou un trouble majeur de l'expression verbale pouvant aussi affecter la syntaxe, la sémantique, la phonologie, la pragmatique, le discours, etc. - Troubles de perception auditive se traduisant par une difficulté de discrimination auditive liée à la durée du signal sonore et par une difficulté de mémorisation des signaux. - Troubles d'abstraction se traduisant par une difficulté à dégager les éléments essentiels d'un ensemble complexe pour intégrer un concept; la compréhension se révèle meilleure pour des éléments concrets.

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
	- Troubles de généralisation s'expliquant par une difficulté à appliquer à d'autres situations des notions apprises dans un contexte donné. - Troubles de perception du temps ou difficulté à comprendre les notions temporelles et à se repérer dans le temps. D'autres troubles peuvent également s'ajouter à ceux mentionnés précédemment et ce, à des degrés variés. Ce sont: - Troubles praxiques ou incapacité de reproduire un mouvement volontairement alors qu'il peut être effectué normalement au cours d'activités automatiques ou spontanées: . apraxie verbale; . apraxie de construction; . apraxie idéo-motrice; . apraxie de l'habillage. - Troubles de motricité fine ou grossière ou difficulté d'exécution du mouvement et de l'équilibre. - Troubles de parole ou atteintes variées des différents paramètres de la parole (articulation, phonation, fluidité, résonance, prosodie). - Troubles de perception visuelle ou difficulté à discriminer des éléments d'information visuels, s'ils sont présentés à une vitesse trop rapide. - Troubles d'orientation spatiale ou difficulté à se repérer et à s'organiser dans l'espace.

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
	- Troubles du comportement parmi les suivants: . distractivité: réaction aux divers stimuli présents dans l'environnement; . hyperactivité ou hypoactivité: multiplication d'activités ou passivité; . catastrophisation: réactions démesurées par rapport à un événement (liées à la difficulté de compréhension et d'adaptation à une situation); . attention et concentration de trop courte durée ou fixation sur un détail; . impulsivité exagérée entraînant un plus grand risque d'erreur; . variation de performance d'une fois à l'autre dans une situation identique et instabilité des acquisitions; . manque d'anticipation. Les troubles de développement dont il est question sont sévères au point de limiter l'élève de façon importante dans sa communication et dans l'accomplissement d'activités liées à son âge et à son milieu.

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
	Termes équivalents Dans la mesure où le tableau clinique correspond à la description précédente, les termes acceptés comme étant équivalents sont: - aphasie congénitale - aphasie développementale Le Ministère, dans le cadre de la validation annuelle des effectifs handicapés, peut reconnaître, selon la gravité de la situation d'un élève, celui dont le diagnostic mentionne la dysphasie sémantique-pragmatique ou le syndrome sémantique-pragmatique. Pour l'identification de l'élève en audi-mutité, on doit tenir compte du diagnostic et des services continus à rendre à l'élève. (Code de difficulté correspondant: 52)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
B-4 Élèves handicapés par des troubles sévères de développement L'élève handicapé par des troubles sévères de développement est celle ou celui dont l'évaluation de son fonctionnement global, réalisée par une équipe multidisciplinaire formée de personnel spécialisé, à l'aide de techniques d'observation systématique et d'examens standardisés, conduit à l'un ou l'autre des diagnostics suivants : - **autisme caractérisé** : ensemble de dysfonctions apparaissant dès le jeune âge, se caractérisant notamment par des difficultés d'assimilation de l'information auditive et visuelle et de symbolisation, entraînant des déficits majeurs dans l'ensemble du développement de la personne au plan cognitif, sensori-moteur, de la socialisation, de l'autonomie fonctionnelle, du langage et de la communication; Les troubles de développement en cause sont sévères au point d'empêcher l'accomplissement d'activités normales selon l'âge et le milieu sans un soutien continu.	Pour l'identification de l'**élève en autisme**, le personnel spécialisé se compose ainsi: psychiatre, pédopsychiatre. L'autisme est un syndrome. Dans le cas d'une maladie précise, les causes de même qu'un traitement approprié sont connus. Dans le cas d'un syndrome, il existe un ensemble de symptômes qui ne permettent pas à eux seuls de déterminer la cause et la nature des troubles. Les personnes qui sont atteintes d'autisme ont en commun des caractéristiques cliniques et des troubles de développement, mais on n'en connaît pas les causes exactes. Selon la documentation existante, 2 à 4 enfants sur 10 000 sont atteints d'autisme. Par opposition à d'autres handicaps de développement qui apparaissent plus tardivement, tous les enfants atteints d'autisme ont montré de façon évidente un développement perturbé avant l'âge de trois ans. Ainsi, les spécialistes ont choisi cet âge limite comme critère déterminant dans l'établissement du diagnostic définitif. Les critères de diagnostic sont tirés du DSM-111-R, soit le Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorders, 3e édition, publié par l'American Psychiatric Association. Pour l'identification de l'élève en autisme, on doit tenir compte du diagnostic (autisme caractérisé) et des services continus à rendre à l'élève. Certains élèves dont les diagnostics mentionnent des traits autistiques ne peuvent être déclarés dans cette catégorie. (Code de difficulté correspondant: 51)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
B-4 Élèves handicapés par des troubles sévères de développement L'élève handicapé par des troubles sévères de développement est celle ou celui dont l'évaluation de son fonctionnement global, réalisée par une équipe multidisciplinaire formée de personnel spécialisé, à l'aide de techniques d'observation systématique et d'examens standardisés, conduit à l'un ou l'autre des diagnostics suivants : - **troubles de l'ordre de la psychopathologie** : déficience psychique se manifestant par une distorsion dans plusieurs domaines de développement, notamment dans celui du développement cognitif. Les troubles de développement en cause sont sévères au point d'empêcher l'accomplissement d'activités normales selon l'âge et le milieu sans un soutien continu.	Pour l'identification de l'**élève handicapé par des troubles de l'ordre de la psychopathologie**, le personnel spécialisé se compose ainsi: psychiatre, pédopsychiatre. Les manifestations de tels troubles sont multiples. Mentionnons entre autres : - les états psychotiques organiques; - les autres psychoses: schizophréniques, affectives, états délirants. Le Ministère, dans le cadre de la validation annuelle des effectifs handicapés, peut reconnaître, **selon la gravité de la situation d'un élève**, celui dont le diagnostic mentionne des troubles névrotiques (hystéries, phobies excessives, neurasthénie) ou des troubles de la personnalité (personnalité obsessionnelle, asthénique, paranoïaque). À cause de leur handicap, la plupart de ces élèves sont à peu près incapables de s'adapter à un programme d'études ordinaire, c'est-à-dire de consacrer le nombre d'heures requis aux activités scolaires traditionnelles. Ils se retrouvent souvent en milieu hospitalier ou en milieu scolaire spécialisé avec une programmation particulière. Dans le cas où de telles ressources n'existent pas, ils peuvent se retrouver en classe spécialisée ou en classe ordinaire, mais avec un soutien continu. Pour l'identification de l'élève ayant des troubles de l'ordre de la psychopathologie, on doit tenir compte du diagnostic et des services continus à rendre à l'élève. (Code de difficulté correspondant: 53)

DÉFINITION	INTERPRÉTATION / COMMENTAIRES
B-5 Élèves handicapés en raison de multiples déficiences ou difficultés. Il s'agit de tout élève qui présente plus d'une déficience ou difficulté à la fois, les difficultés d'apprentissage étant exclues. L'identification administrative précise alors les deux déficiences ou difficultés principales.	Pour l'identification de l'élève handicapé en raison de multiples déficiences ou difficultés, il est important que les caractéristiques et les besoins de l'élève correspondent aux définitions des deux handicaps principaux et que des mesures particulières soient justifiées pour les deux déficiences déterminées. Dans le cas de l'élève qui présente plus d'une difficulté, il s'agit exclusivement de celui ou celle qui a une déficience intellectuelle légère associée à des troubles de comportement (les troubles de langage étant exclus). L'élève doit alors présenter à la fois les caractéristiques de l'une et de l'autre déficience et difficulté. Certains symptômes comportementaux inhérents à la déficience intellectuelle, tels la passivité, la dépendance, une mauvaise estime de soi, une faible tolérance à la frustration, ne peuvent être reconnus d'emblée comme étant des troubles de conduite ou de comportement. De même, lorsqu'un élève est déclaré dans cette catégorie, parce qu'il présente une déficience intellectuelle et une déficience physique, certaines caractéristiques physiques inhérentes à la déficience intellectuelle ne peuvent être reconnues d'emblée comme un handicap. (Ex.: trisomie 21) L'élève handicapé par une déficience sensorielle et ayant une autre déficience ou difficulté doit être déclaré au code de difficulté correspondant aux déficiences multiples déterminées. Aux fins de financement, cet élève est pris en considération dans la catégorie de sa déficience sensorielle. L'identification d'un élève dans la catégorie «autres déficiences multiples» (code de difficulté: 99) est exceptionnelle et doit nécessairement être confirmée par la Direction régionale du Ministère. Pour l'identification de l'élève handicapé en raison de multiples déficiences ou difficultés, on doit tenir compte des diagnostics et des services à rendre à l'élève. (Codes de difficulté correspondants: 71 à 99)

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

51-5365